

Актуальные вопросы лингводидактики и межкультурной коммуникации

РОЛЬ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Е.О. Новичкова

*Научный руководитель: Е.Е. Горшкова,
кандидат педагогических наук, доцент (УрГПУ)*

Многочисленные исследования вопросов взаимодействия культур свидетельствуют о том, что содержание и результаты многообразных межкультурных контактов во многом зависят от способности их участников понимать друг друга и достигать согласия, которое главным образом определяется этнической культурой каждой из взаимодействующих сторон, психологией народов, господствующими в той или иной культуре ценностями. В культурной антропологии эти взаимоотношения разных культур получили название «межкультурная коммуникация», которая означает обмен между двумя и более культурами и продуктами их деятельности, осуществляемый в различных формах [Садохин, Грушевицкая, Попков 2002: 32].

Понятие межкультурной коммуникации было введено американским культурным антропологом Эдвардом Т. Холлом в 1950-х годах. Первоначально под межкультурной коммуникацией понималось общение между представителями различных человеческих культур.

Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров понимают под межкультурной коммуникацией «адекватное взаимопонимание двух участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам» [Верещагин, Костомаров 1990: 26].

И.И. Халеева рассматривает межкультурную коммуникацию как процесс общения (вербального и невербального) между коммуникантами, являющимися носителями разных культур и языков, или совокупность специфических процессов взаимодействия людей, принадлежащим к разным культурам и языкам [Халеева 1989: 94]. При этом автор подчеркивает необходимость не только принадлежности коммуникантов к разным лингвоэтнокультурам, но и осознания различности их культур.

Таким образом, можно выделить два основных подхода к определению содержания понятия «межкультурная коммуникация». Первый подход предполагает понимание межкультурной коммуникации как культурного обмена, осуществляемого в различных формах. Вторым подход определяет межкультурную коммуникацию как процесс общения

между носителями разных культур и языков. Несмотря на взаимообусловленность этих подходов, в настоящей статье мы считаем целесообразным придерживаться второго подхода.

Понятие межкультурной коммуникации тесно связано с понятиями межкультурного обучения и межкультурного воспитания, которые становятся общепотребительными, начиная с 80-х гг. XX в. Бесспорно утверждение, что изучение иностранного языка – не самоцель. Даже если по опросам в качестве мотивации выбор английского языка объясняют практической ценностью, а итальянского и французского – «красотой языка», все-таки обучающиеся стремятся познакомиться с культурой, которая находит свое выражение в этом языке.

Большинство авторов в определении взаимосвязи между языком и культурой опираются на гипотезу лингвистической относительности Сепира-Уорфа. Сущность этой гипотезы состоит в том, что структура языка определяет структуру мышления и способ познания внешнего мира. Познание не имеет объективного, общезначимого характера. Люди членят мир, организуют его в понятия и распределяют значения так, а не иначе, поскольку являются участниками некоторого соглашения, имеющего силу только для данного языка.

Уорф приписывает языку функцию упорядочения по отношению к хаосу явлений объективной действительности, способность создавать стройную, для каждого языка иную картину мира, а также способность ограничивать познание человека. Мир, по его мнению, должен быть «организован нашим сознанием, а это значит – в основном языковой системой, хранящейся в нашем сознании» [Уорф 1960].

Согласно С.Г. Тер-Минасовой, окружающий человека мир представлен в трех формах:

- реальная картина мира;
- культурная (понятийная) картина мира;
- языковая картина мира.

Реальная картина мира представляет собой объективную внечеловеческую данность, мир, окружающий человека.

Культурная (понятийная) картина мира – это отражение реальной картины через призму понятий, сформированных на основе представлений человека, полученных с помощью органов чувств и прошедших через его сознание, как коллективное, так и индивидуальное. Культурная картина мира специфична и различается у разных народов. Это обусловлено целым рядом факторов: географией, климатом, природными условиями, историей, социальным устройством, верованиями, традициями, образом жизни и т.п.

Языковая картина мира отражает реальность через культурную картину мира. Вопрос о соотношении культурной (понятийной,

концептуальной) и языковой картин мира чрезвычайно сложен. Его суть сводится к различиям в преломлении действительности в языке и в культуре.

Так, С.Г. Тер-Минасова полагает, что культурная и языковая картины мира тесно взаимосвязаны, находятся в состоянии непрерывного взаимодействия и восходят к реальной картине мира [Тер-Минасова 2000].

П.Я. Гальперин определяет понятие «языковое сознание» как «закрепленный в грамматических значениях специфический языковой способ отражения действительности народом, говорящим на данном языке», своеобразную форму отражения объективной действительности языковыми средствами и одну из форм общественного сознания [Кабанова, Гальперин 2004: 291].

Понятие «языковое сознание» тесно связано с понятием «языковая личность», так как главным признаком личности является сознание, следовательно, главным признаком языковой личности является языковое сознание [Горошко 2003: 36].

Впервые в науку понятие «языковая личность» было введено В.В. Виноградовым в 1930 году и использовано в книге «О художественной прозе». Путем исследования языка художественной литературы Виноградов приходит к пониманию языковой личности как человека в его способности совершать речевые поступки [Виноградов 1930: 217].

Наиболее систематично структура языковой личности представлена у Ю.Н. Караулова. Он выделяет три уровня языковой личности:

1. Вербально-семантический;
2. Лингвокогнитивный (тезаурусный);
3. Мотивационный (прагматический).

Единицами первого уровня являются отдельные слова как единицы вербально-ассоциативной сети. Иными словами, вербально-семантическая характеристика языковой личности складывается из лексикона, которым она пользуется в процессе естественной вербальной коммуникации. При этом учитывается как количество лексических единиц, так и умение правильно использовать вербальные средства в соответствии с нормами социальной дифференциации, вариативности, функционально-стилистической ценности. Уровень владения этим умением, а также нарушения нормативных правил словообразования, грамматики и произношения определяют индивидуальность этой характеристики.

К структурным единицам второго уровня относятся идеи, концепты, из которых складывается собственная картина мира каждой языковой личности. В сознании индивидуума они представлены как некая иерархия социальных и культурологических ценностей, сформировавшаяся в

конкретных условиях социального опыта и деятельности. Это отражается в использовании изблюбленных разговорных формул и индивидуальных речевых оборотов, по которым можно узнать конкретную языковую личность. Когнитивная характеристика связана с интеллектуальной сферой личности, познавательной деятельностью человека, предполагающей мыслительные процессы.

Единицами третьего уровня являются цели, задачи, мотивы, намерения и установки, которые, по мнению Ю.Н. Караулова, проявляются в коммуникативно-деятельностных потребностях личности. Именно мотивированность говорящего служит наиболее существенным фактором, обуславливающим индивидуальные особенности языковой личности. Многоплановость этих факторов и отсутствие достаточно устойчивых формальных коррелятов в речи говорящего затрудняют исследование прагматической характеристики как важнейшего уровня структуры языковой личности [Караулов 2010].

Развитие лингвистики, лингводидактики и методики преподавания и изучения иностранных языков во второй половине XX века привело к выдвиганию на первый план теории языковой личности с ее концептами первичной, вторичной и т.д. языковой личности.

Что касается понятия вторичной языковой личности, то она, в соответствии с разработанной Ю.Н. Карауловым концепцией языковой личности, в большей степени адекватна межкультурной коммуникации (способности человека к общению на межкультурном уровне). Данная способность складывается из овладения вербально-семантическим кодом изучаемого языка, то есть языковой картиной мира носителей этого языка (формирование вторичного языкового сознания) и глобальной (концептуальной) картиной мира, позволяющей человеку понять новую для него социальную действительность [Гальскова, Гез 2005: 68].

Лингводидактическое толкование понятия вторичной языковой личности было предложено И.И. Халеевой, которая рассматривает формирование вторичной языковой личности как одну из главных целей обучения иностранному языку. По ее мнению, результатом овладения языком является то, что языковая личность приобретает черты вторичной языковой личности, способной проникнуть в «дух» изучаемого языка, в «плоть» культуры народа, с которым может осуществляться межкультурная коммуникация [Халеева 1989: 53].

И.И. Халеева считает, что описание модели вторичной языковой личности должно осуществляться с учетом тех процессов, которые происходят в личности в ходе овладения неродным для нее языком. Принимая в целом трехуровневую организацию языковой личности, предложенную Ю.Н. Карауловым, И.И. Халеева условно делит тезаурусную сферу на два взаимосвязанных и в то же время автономных

компонента: тезаурус-1 и тезаурус-2. Языки отличаются друг от друга своей вербально-семантической сетью, вследствие чего их носители различаются своим тезаурусом-1. Существуют различия и в тезаурусе-2. Тезаурус-1 восходит к ассоциативно-вербальной сети языка и формирует языковую картину мира. Тезаурус-2 представляет собой систему пресуппозиций и импликаций языковой личности и формирует концептуальную или глобальную картину мира. Формирование тезауруса-2 связано с развитием умения распознавать мотивы и установки личности, принадлежащей иной общности, где действует иная система ценностей, норм и оценок [Халеева 1995: 112].

В методике обучения иностранным языкам вторичная языковая личность определяется как «совокупность способностей человека к иноязычному общению на межкультурном уровне, под которым понимается адекватное взаимодействие с представителями других культур» [Гальскова, Гез 2005: 65]. Данная совокупность способностей является и целью, и результатом овладения иностранным языком. Она складывается из «овладения вербально-семантическим кодом изучаемого языка, то есть языковой картиной мира носителей языка, и глобальной (концептуальной) картиной мира, позволяющей человеку понять новую для него социальную действительность» [Гальскова, Гез 2005: 68].

В данном контексте оправдано рассмотрение процесса развития вторичной языковой личности с точки зрения компетентностного подхода, и центральное место здесь занимает, несомненно, социокультурная компетенция. Именно в социокультурном развитии обучаемых происходит соизучение родного языка и родной культуры и иностранных языков и культур других народов, развитие у обучаемых способностей представлять свою страну и культуру в условиях иноязычного межкультурного общения.

Под социокультурной компетенцией большинство отечественных и зарубежных авторов понимают социокультурные знания, адекватно используемые в межкультурной коммуникации (Бим, Халеева, Сафонова, Гальскова, Барышников). Социокультурная компетенция предполагает:

- осознание того, что язык не только средство познания и средство общения, но и форма социальной памяти, «культурный код нации», развитое умение сопоставлять факты языка и факты действительности;
- умение видеть культурный фон, стоящий за каждой языковой единицей;
- знание культуры, истории, традиций, обычаев своего народа.

В период с 1 февраля по 31 марта 2011 года мы провели опытное обучение, целью которого было развитие социокультурной компетенции с помощью аудиовизуальных средств обучения. Занятия проводились в 4

группах шестых классов языковой гимназии № 2. Количество учащихся – 33 человека, из них 22 девочки, 11 мальчиков. Возраст учащихся – 12-13 лет. Этап работы с аудиовизуальными средствами в среднем составлял 10-12 минут.

Для работы с учащимися 6 классов мы использовали художественный фильм «Маленький Николя», что было обусловлено следующими его особенностями:

1. Главные герои фильма – дети, учащиеся 5-6 класса;
2. Главные темы фильма – школа, семья, дружба, увлечения, то есть то, что близко и актуально для младших подростков;
3. «Детский» язык обеспечивает легкость восприятия и понимания;
4. Богатый социокультурный материал позволяет развить понимание и осознание французской языковой и неязыковой картин мира.

В нашей работе мы использовали 5 эпизодов, в каждом из которых выделили социокультурный концепт. Так, в эпизоде №1 это сопоставление системы среднего школьного образования во Франции и в России, в эпизоде № 2 – сопоставление реалий семьи и быта, в эпизоде № 3 – сопоставление системы школьного образования в целом, в эпизоде № 4 – сопоставление методик проведения медосмотра, в эпизоде № 5 – сопоставление французской и русской культур на примере фольклорных героев.

Работа с видеоматериалами включала в себя следующие этапы:

1. Ознакомление с лексическими единицами, включенными в предлагаемый эпизод;
2. Первичный просмотр;
3. Вопросы для понимания;
4. Вторичный просмотр;
5. Система упражнений, включающая в себя:
 - упражнения, направленные на развитие навыков аудирования и говорения, в ходе которых также происходит тренировка памяти и внимания;
 - упражнения, направленные на развитие фонетического, грамматического и лексического навыков, а также навыков монологической и диалогической речи;
 - социокультурный материал, адаптированный к уровню владения языком и возрасту учащихся, а также упражнения для закрепления введенных понятий и концептов;
 - творческие задания.

Несомненными достоинствами применения аудиовизуальных средств обучения, выявленными в ходе работы с видеоматериалами, являются:

- значительное повышение мотивации, интереса к изучаемому языку и стране изучаемого языка;
- актуализация словарного запаса;
- обучение всем видам речевой деятельности на основе просмотренных видеоматериалов;
- расширение кругозора обучаемых, круга их интересов;
- развитие и осознание понимания французской культуры, французской языковой и неязыковой картин мира в сопоставлении с реалиями культуры страны обучаемых.

Для оценки результатов опытного обучения мы разработали и провели тестирование, интерпретация результатов которого позволила нам сделать вывод о повышении уровня социокультурной компетентности учащихся, что, в свою очередь, служит залогом успешной межкультурной коммуникации, а применение аудиовизуальных средств обучения помогает создать наглядную и целостную картину другой языковой реальности.

Список литературы

- Верещагин Е.М.* Язык и культура / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М. : Русский язык, 1990. – 247 с.
- Виноградов В.В.* О художественной прозе / В.В. Виноградов. – М., 1930. – 136 с.
- Гальскова Н.Д.* Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 336 с.
- Горошко Е.И.* Языковое сознание: гендерная парадигма / Е.И. Горошко. – М. ; Харьков: ИНЖЭК, 2003. – 450 с.
- Грушевицкая Т.Г.* Основы межкультурной коммуникации / Т.Г. Грушевицкая, В.Д. Попков, А.П. Садохин. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 352 с.
- Кабанова О.Я.* Языковое сознание как основа формирования речи на иностранном языке / О.Я. Кabanова, П.Я. Гальперин // Психологические основы обучения неродному языку : хрестоматия / сост. А.А. Леонтьев. – М. : МПСИ, 2004. – С. 288-295.
- Караулов Ю.Н.* Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов. – М. : Издательство ЛКИ, 2010. – 264 с.
- Тер-Минасова С.Г.* Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова. – 2002 [Электрон. ресурс]. – Режим доступа: http://www.i-u.ru/biblio/archive/ter_jasik/01.aspx (дата обращения: 4.02.2011).
- Уорф Б.Л.* Отношение норм поведения и мышления к языку / Б.Л. Уорф // Звегинцев В.А. История языкознания XIX–XX веков в очерках и извлечениях. – Ч. II. – М., 1960. – С. 198-224.
- Халеева И.И.* Вторичная языковая личность как рецепиент инофонного текста / И.И. Халеева // Язык – система. Язык – текст. Язык – способность. – М., 1995. – С. 277-285.
- Халеева И.И.* Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчика) / И.И. Халеева. – М. : Высшая школа, 1989. – 238 с.